

Asia: VNS 7/2025 vp Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon ensimmäinen osa Strateginen toimintaympäristöanalyysi sekä skenaarioita vuoteen 2045

Osaamisen muutos ja suunta Suomessa

Viimeisin laaja koulu-uudistus Suomessa toteutettiin 1970-luvun puolivälissä. Uudistuksen merkittävin muutos oli yhtenäisen peruskoulun perustaminen. Tuolloin siirryttiin saksalaisesta perinteestä anglosaksiseen malliin, erityisesti Ruotsin esimerkkiä seuraten. Suomi oli Ruotsin ja DDR:n jälkeen kolmas maa, joka otti käyttöön yhtenäisen peruskoulun. Peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma laadittiin huolellisesti alan parhaiden asiantuntijoiden toimesta, ja uudistus toteutettiin vaiheittain vuosina 1972–1977. Pian peruskoulu-uudistuksen jälkeen säädettiin laki opettajien pätevyydestä. Vuonna 1979 Suomi oli maailman ensimmäinen maa, joka asetti maisterintutkinnon pätevyysvaatimukseksi kaikille opettajille, myös peruskoulun opettajille.

Opetussuunnitelmat peruskoulun aikana:

- Komiteamietintö 1970
 - Keskusjohtoiset opetusjärjestelyt
 - Tasokurssit
 - Koulutarkastajat ja tarkat ohjeistukset
- POPS 1985
 - Murrosvaihe
 - Keskusjohtoisuus purkaantui, tasokursseista luovutaan
 - Suunnitteluvastuu kuntatasolle
- POPS 1994
 - Koulut laativat omat opetussuunnitelmansa
 - Ohjeelliset valtakunnalliset perusteet
 - Päätösvalta siirtyi kunnille ja kouluille
- POPS 2004
 - Paluu keskusjohtoisempaan säätelyyn ja ohjaukseen

- Normiperusteinen ops, jota tuli käyttää paikallisen opetussuunnitelmatyön pohjana
- POPS 2014
 - Pantiin toimeen määräyksenä
 - Kuntien ja koulujen noudatettava velvoittavana
 - Laaja-alaiset taidot

Suomalaiset oppilaat ovat saaneet erinomaisia tuloksia kansainvälisissä oppimistuloksia arvioivissa PISA-, PIRLS- ja TIMSS-tutkimuksissa, etenkin 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä. On kuitenkin hyvä muistaa, että Suomi ei ole aina ollut kansainvälisten vertailujen kärjessä (Altinok ym. 2014). 1960-luvun puolivälistä alkaen kahden vuosikymmenen ajan suomalaisopiskelijoiden osaaminen oli alle kansainvälisen keskiarvon, ja keskimääräistä parempaan tulokseen päästiin vasta 1990-luvun puolivälissä (Sahlgren, 2015). 1990-luvun loppupuolella sisäinen keskustelu ja väittely Suomen koulujärjestelmästä kiihtyi. Koulutusjärjestelmän uudistamista vaadittiin voimakkaasti, sillä nykyisen järjestelmän katsottiin tuottavan liian heikkoja oppimistuloksia (Simola ym., 2017). Monien kriittisten äänten mukaan yhtenäinen peruskoulutus oli liian tasapäistävä, mikä johti epätyydyttäviin tuloksiin kaikille. Kun ensimmäisen PISA-tutkimuksen tulokset julkaistiin vuonna 2001, ne olivat todellinen yllätys kaikille Suomessa. Suomalaisten nuorten osaaminen oli tuolloin koko maailman parasta ja se säilyi huipputasolla koko vuosikymmenen. Tulokset tekivät Suomesta koulutuksen mallimaan, kuten alla oleva lainaus PISA-tutkimuksen toisesta kansallisesta pääraportista osoittaa.

The outstanding success of Finnish students in PISA has been a great joy but at the same time a somewhat puzzling experience to all those responsible for and making decisions about education in Finland. At a single stroke, PISA has transformed our conceptions of the quality of the work done at our comprehensive school and of the foundations it has laid for Finland's future civilisation and development of knowledge. Traditionally, we have been used to thinking that the models for educational reforms have to be taken from abroad. This sudden change in role from a country following the example of others to one serving as a model for others reforming school has prompted us to recognise and think seriously about the special characteristics and strengths of our comprehensive school. (Välijärvi et al. 2007)

Etenkin pitkän ajan trendimuutokset herättävät kysymään, mitä peruskoulussamme on tapahtunut viiden vuosikymmenen aikana. Peruskoulun merkitys osaamisen tason nousuun on tullut ainakin kahden vaikutuksen kautta. Peruskoulu tasasi koulujen ja oppilaiden välisiä eroja ja samaan aikaan koko kansan koulutustaso nousi, joten koko kansan kognitiivinen kapasiteetti koheni (Flynn, 1984). Niin kutsutun anti-Flynn efektin mukaisesti myös suomalaisten kognitiivinen kapasiteetti on noussut vuoteen 2007 saakka, mutta kääntynyt sen jälkeen laskuun (Dutton & Lynn, 2013). Koulutuspoliittisten toimien vaikutukset ovat nähtävissä vasta pitkällä viiveellä, ja usein on vaikeaa osoittaa, mikä yksittäinen päätös tai ratkaisu on kulloisenkin kehityskulun taustalla. Kahden viime vuosikymmenen aikana on opetus peruskouluissa järjestetty kolmen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti: OPS 1994, OPS 2004 ja OPS 2014. Vuoden 2022 PISA-tutkimus on ensimmäinen, jolloin voidaan arvioida uusimman, vuonna 2016 toimeenpannun, OPS 2014 -opetussuunnitelman perusteiden mukaisen opetuksen aikana opiskelleiden oppilaiden osaamista. Tähän tutkimukseen osallistuneet 8. ja 9. luokkien oppilaat olivat opiskelleet valtaosan peruskouluajastaan uuden opetussuunnitelman mukaisesti. Tätä ei tule kuitenkaan ymmärtää niin, että opetussuunnitelman perusteiden vaihtuminen olisi heikentyneen osaamisen taustalla, yhteys on ainoastaan ajallinen eikä kausaalisuhteita tutkimuksella tavoiteta.

Koulujen oppilasarviointi

Vaikka osaaminen on heikentynyt myös kansallisten arviointien mukaan (Metsämuuronen, 2023), perusopetuksen päättöarvosanat ovat jopa hieman parantuneet. Esimerkiksi matematiikan osaaminen on heikentynyt tasaisesti vuodesta 2000, mutta päättöarvosanojen kansallinen keskiarvo on noussut 7,4:stä 7,8:aan. Alimpia arvosanoja annetaan vähemmän, mutta kymppien prosentuaalinen osuus on noussut vuoden 2000 viidestä prosentista vuoden 2021 lähes 13 prosenttiin. Kansallisella mittarilla arvioituun osaamiseen verrattuna koulujen opettajien oppilailleen antamat arvosanat ovat siis kokeneet inflaation ja osaamisen tason lasku ei näyttäisi heijastuvan oppilaiden arvosanojen muodostumiseen. Tämä herättää kysymään, mihin arviointi kohdistuu. Missä määrin koulussa arvioidaan oppiaineen arvosanoissa myös muuta, kuin opetussuunnitelman mukaisten oppisisältöjen hallitsemista? Opetushallituksen uudet päättöarviointin kriteerit tulivat voimaan elokuussa vuonna 2021, joten edellä mainittuun

tutkimukseen ne eivät ole vielä ehtineet vaikuttaa. Sen sijaan Pulkkinen ym. (2024) tutkivat PARVI-hankkeessa päättöarvosanojen muutoksia aikavälillä 2019–2023. Sen tulosten perusteella arvosanojen jakaumassa ei tapahtunut merkittäviä muutoksia viiden vuoden aikana. Metsämuurosen esittämä arvosanojen jakauma on Pulkkinen tutkimuksen kanssa samankaltainen vuoden 2021 osalta, eli muutos näyttäisi tapahtuneen vuosien 2012 ja 2019 välillä. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa annettiin päättöarvioinnin kriteerit arvosanalle 8 ja nämä samat periaatteet olivat voimassa vuoden 2014 perusteissa vuoteen 2021 saakka, jolloin asetettiin tarkemmat kriteerit useammalle arvosanalle. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa arvioinnin kriteereihin lisättiin työskentelytaitoja, mutta muutoin arvioinnin kriteerien, määritelmien ja ohjeistuksen osalta ei tapahtunut merkittävää muutosta vuoden 2004 perusteisiin verrattuna.

Oppimaan oppiminen ja motivaatio

Oppimaan oppimisella tarkoitetaan taitoa ja halua tarttua uusiin oppimishaasteisiin asiasisällöstä riippumatta (Vainikainen ym., 2025). Oppimaan oppiminen on määritelty yhdeksi OPS 2016 laaja-alaisen osaamisen alueista ja sitä on arvioitu Suomessa vuodesta 1996 alkaen arviointitutkimuksilla. Näissä tutkimuksissa oppilaat tekevät ajattelu-, päättely ja ongelmanratkaisutaitoja mittaavia tehtäviä sekä vastaavat asenteita ja uskomuksia kartoittaviin kyselyihin (Vainikainen ym., 2025). Suomalaisten 9. luokkalaisten oppimaan oppimisen taidot ovat heikentyneet selvästi vuodesta 2000 alkaen. Vuoden 2000 tutkimuksessa oppimaan oppimisen kansallinen keskiarvo asetettiin 500 pisteeseen ja sen jälkeen osaaminen on heikentynyt tasaisesti vuoteen 2017 saakka 462 pisteeseen, mutta vuonna 2024 oppimaan oppimisen kansallinen keskiarvo oli laskenut jo 398 pisteeseen. Samalla myös keskihajonta oli kasvanut, eli oppimaan oppiminen on viimeisten 7 vuoden aikana sekä heikentynyt, että eriytynyt aiempaa voimakkaammin.

PISA-tutkimuksen yhteydessä on tutkittu myös oppilaan koemotivaatiota ja yrittämistä kokeen aikana (Kauppinen & Ahonen, tulossa). Tulokset osoittavat, että koemotivaatio on heikentynyt selvästi vuoden 2015 tutkimuksesta vuoden 2022 tutkimukseen verrattuna. Heikentynyt koemotivaatio PISA-kokeessa voi osittain olla seurausta yleisesti heikentyneestä oppimismotivaatiosta. Myös suhtautuminen kouluun on muuttunut kielteisemmäksi ja luovutusherkkyys sekä usko sattuman

merkitykseen koulumenestyksen selittäjinä ovat lisääntyneet (Vainikainen ym., 2025). Törmänen (2024) painottaakin, että opetuksessa tulisi huomioida motivaatioon liittyvät itsesäätelytaidot, jotka ovat keskeinen osa oppimaan oppimista.

Onko nuorilla osaamista, jota arvioinnit eivät tavoita?

Kouluoppimista arvioidaan pääasiallisesti opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen oppiaineiden tavoitteiden mukaisesti kansallisilla arvioinneilla ja IEA:n kansainvälisten opetussuunnitelmiin perustuvien arviointitutkimuksilla (esim. TIMSS ja PIRLS). PISA-tutkimuksessa arvioidaan osaamista viitekehyksiin pohjautuen. Koulussa opitaan kuitenkin myös paljon muuta ja onkin aiheellista kysyä, kuinka paljon oppilailla on sellaista osaamista joita arvioinnit eivät tavoita. PISA-tutkimuksen innovatiivisilla alueilla pyritään arvioimaan sellaista osaamista, joka ei ole perinteisesti arvioinnin kohteena. Näitä ovat olleet luova ajattelu (PISA 2022), globaalit taidot (PISA 2018), yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu (PISA 2015) ja tietokonepohjainen ongelmanratkaisu (PISA 2012). Suomalaisnuorten osaaminen on ollut näissä maailman kärkitasoa, mikä on hyvä osoitus siitä, että oppimista tapahtuu joko koulussa tai sen ulkopuolella myös asioissa, joita ei varsinaisesti tavoitteellisesti opeteta ja arvioida. Suomalaiset nuoret olivat vuoden 2022 PISA-tutkimuksen mukaan 5. parhaita luovan ajattelun osaamisessa yhteensä 64 maan joukossa. Koulujärjestelmämme ja yhteiskuntamme tuottaa siis nuorille hyvää osaamista alueilla, joiden katsotaan olevan tärkeitä taitoja tällä vuosisadalla niin työelämässä kuin opinnoissa.

Lopuksi

Koulut eivät ole irrallaan muusta elämästä, vaan yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ja monet kulttuuriset tekijät määrittelevät sitä, millaisia arvostuksia ja mielenkiinnon kohteita nuorilla on ja miten ne heijastuvat koulutyöskentelyyn. Tarvitaan laaja-alaista ja monia aineistoja hyödyntävää tutkimusta, jotta osaamisen merkittävää heikentymistä voidaan paremmin ymmärtää. Peruskoulu-uudistus oli aikanaan rohkea ja teki Suomesta koulutuksen edelläkävijän ja mallimaan. Nyt tämä asema on menetetty. Kun peruskoulua rakennettiin, oppia haettiin naapurimaista ja kauempaakin ulkomailta. Koulutuksen uudistaminen on joskus jopa tuskallisen hidasta, trendien kääntäminen on vaikeaa, eikä tuloksia ole nopeasti näkyvillä. Nyt

voisi olla aika palata tarkastelemaan myös sitä, miten koulutusta järjestetään muualla, millaisia tuloksia muut järjestelmät tuottavat ja millaisin keinoin niihin päästään, omaa asiantuntemustamme unohtamatta. Olisi paikallaan myös selvittää perusteellisesti, millä tavalla koulutus tulisi järjestää niin, että se parhaiten palvelee lapsiamme, nuoriamme ja yhteiskuntaamme tässä ajassa ja tuottaa sellaista osaamista, josta sekä nuoret itse, että yhteiskuntamme tulevaisuudessa parhaiten hyötyisivät.

Lähteet

Altinok, N., Diebolt, C. & Demeulemeester, J-L. (2014). A new international database on education quality: 1965–2010, *Applied Economics*, 46:11, 1212–1247. <http://dx.doi.org/10.1080/00036846.2013.868592>

Dutton, E., & Lynn, R. (2013). A negative Flynn effect in Finland, 1997–2009. *Intelligence*, 41, 817–820.
<https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.05.008>

Flynn, J. R. (1984). The mean of IQ of Americans: Massive gains 1932 to 1978. *Psychological Bulletin*, 95(1), 29–51. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.1.29>

Kauppinen, H. & Ahonen, A.K. (tulossa). Koemotivaatio sekä sen yhteys matematiikan osaamiseen PISA 2015–2022 -tutkimuksissa. PISA 2022 pääraportti. Kasvatus

Pulkkinen, J., Hilden, R., Ketonen, L., Khawaja, A., Kotila, J., Mäkipää, T., Nissinen, K., Puhakka, E. Rantala, J., Rautopuro, J., Sulkunen, S., Söyrinki, S., Tammelin-Laine, T., 2024. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja: 2024:6. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-723-9>

Sahlgren, G.H. (2015). Real Finnish lesson. The true story of an education superpower. London: Centre for policy studies.
<https://www.cps.org.uk/files/reports/original/150410115444-RealFinnishLessonsFULLDRAFTCOVER.pdf>

Simola, H., Kauko, J., Varjo, J., Kalalahti, M., & Sahlstrom, F. (2017). Dynamics in education politics. Understanding and explaining the Finnish case. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203068793>

Törmänen, T. 2024. Motivaation säätely on tärkeä oppimisen taito. *Kasvatus*, 55 (4), 345–346. Noudettu osoitteesta

<https://journal.fi/kasvatus/article/view/148830>

Vainikainen, M-P., Saarnio, M., Asikainen, M., Mikkola, E., Lindgren, E., Koivuhovi, S., Gustavsson, N., Hienonen, N., Lintuvuori, M., Nazeri, F., Kupiainen, S., Mallat, E., Kilpi, N., Luhtajärvi, H., Mergianian, C., Oinas, S., Nyman, L., Kanerva, S.,... Hotulainen, R., 2025. Valtakunnallinen oppimaan oppimisen arviointi 2024 – ensituloksia. Koulutuksen, arvioinnin ja oppimisen tutkimuskeskus REALin julkaisuja 2025:1. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-3823-7>